

O que pensam alunos e professores de inglês sobre a instrução com foco na forma integrada e isolada¹

Marília dos Santos Lima¹ e Nina Spada²

¹PPG em Linguística Aplicada – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

²Ontario Institute for Studies in Education – University of Toronto (UT)

marilialim@unisinis.br, nspada@oise.utoronto.ca

Resumo: *A aprendizagem pode ser afetada de modo negativo quando as crenças e preferências por abordagens instrucionais de professores e alunos diferem na sala de aula de segunda língua ou língua estrangeira (Schulz, 2001). Dificuldades podem ser geradas quando há conflitos entre as atitudes e expectativas de professores e seus alunos. O propósito desta comunicação é relatar as crenças e preferências de professores e alunos de inglês em dois contextos: como língua estrangeira (LE) no Brasil e como segunda língua (L2) no Canadá. A investigação trata de instrução com foco na forma (IFF) integrada e isolada, sendo que essas duas práticas devem ser vistas numa abordagem comunicativa. Na abordagem integrada, a instrução gramatical é dada dentro de uma prática com foco no conteúdo, enquanto que, na isolada, ela é dada em momentos isolados da prática comunicativa. A investigação inclui dois estudos: um estudo com questionário e um estudo de feedback. O primeiro foi desenvolvido a partir de um questionário especialmente elaborado e validado quanto a medidas de IFF integrada ou isolada. Participaram do estudo professores e alunos brasileiros e canadenses. O segundo estudo aqui focalizado refere-se ao ensino da voz passiva a turmas de aprendizes de inglês no Brasil e no Canadá em duas ocasiões, uma com materiais de IFF integrada e outra com materiais de IFF isolada. Todas as turmas foram ensinadas com as duas abordagens. Os resultados são discutidos com relação a diferentes necessidades e expectativas nos contextos de inglês como L2 e como LE.*

Palavras-chave: *instrução com foco na forma; crenças e preferências; inglês*

¹ Esta pesquisa é financiada por *The International Research Foundation for English Language Education (TIRF)*, tendo a coordenação geral da Prof^a Dra. Nina Spada da Universidade de Toronto e como coordenadora no Brasil a Prof^a Dra. Marília dos Santos Lima da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). O título do projeto é *Integrated and isolated form-focused instruction: views from ESL and EFL teachers and learners*. A primeira etapa do projeto foi desenvolvida junto ao PPG-Letras da UFRGS; a segunda etapa está sendo desenvolvida no PPG em Linguística Aplicada da UNISINOS.

Abstract: *Learning can be negatively affected when there is a mismatch between teachers' and learners' beliefs and preferences for instructional approaches in the second/foreign language classroom (Schulz, 2001). Difficulties can be generated when there is a conflict between learners' and teachers' attitudes and expectations. The aim of this paper is to report on beliefs and preferences of English teachers and learners about integrated and isolated focus on form instruction (FFI) in two different settings: as a second language (SL) in Canada and as a foreign language (FL) in Brazil. Integrated FFI incorporates grammar instruction within meaning-based practice and isolated FFI separates grammar teaching from communicative practice (Spada, 2006). The investigation includes two studies: a questionnaire study and a feedback study. In the first study all SL and FL groups completed questionnaires that were specifically developed for them and validated as measures of isolated and integrated FFI. The second study was a teaching experiment in which the SL and FL teachers taught the passive voice using two sets of instructional materials: one which followed isolated FFI and the other integrated FFI. All groups of learners were taught both sets of materials and were asked along with the teachers to provide feedback on both approaches immediately after instruction. The results are discussed in relation to different needs and expectations within ESL and EFL contexts.*

Keywords: *focus on form instruction, beliefs and preferences, English*

1. Introdução

São vários os estudos que reconhecem a relevância da instrução com foco na forma (ELLIS; BASTURKMEN; LOWEN, 2001; SPADA; LIGHTBOWN; WHITE, 2005, entre outros). Por outro lado, há divergências quanto ao modo e o momento em que a atenção do aprendiz deve ser direcionada para a forma. O objetivo desta pesquisa é investigar as crenças e preferências de alunos e professores de inglês sobre como e quando tratar a forma no contexto comunicativo. Focalizamos se é melhor direcionar a atenção do aprendiz para a forma em lições nas quais o foco é integrado à prática comunicativa (IFF Integrada) ou em lições que são isoladas das interações baseadas no conteúdo ou mensagem (IFF isolada). As questões que orientaram a pesquisa foram as seguintes:

- (1) Quais são as crenças de professores e alunos de inglês (L2 e LE) sobre a IFF integrada e IFF isolada?
- (2) Há diferenças entre as crenças de alunos e professores de L2 (no Canadá) e de LE (no Brasil)?

2. Questões teóricas

Suporte teórico a favor de IFF integrada é encontrado em alguns construtos da aquisição de segunda língua (ASL), tais como a 'hipótese da interação' (LONG, 1996), a 'negociação da forma' (LYSTER, 1994a) e 'metafala ou diálogo colaborativo' (SWAIN; LAPKIN, 2002). A noção enfatizada é a de que a atenção e reflexão do

aprendiz sobre a forma (explícita ou implícita) são benéficas para a aprendizagem quando ocorrem em momentos de interação. Suporte empírico para essa perspectiva é encontrado em diversos estudos que investigam a inclusão de instrução com foco na forma em contextos comunicativos e baseados no conteúdo (ELLIS; BASTURKMEN; LOEWEN, 2001; HARLEY, 1998; SPADA;LIGHTBOWN, 1993; LYSTER, 1994b; 2004; SPADA;LIGHTBOWN;WHITE, 2005). No entanto, nenhum desses estudos compara diretamente os efeitos da versão integrada ou isolada nos aprendizes. Além disso, nenhum investiga se há benefícios diferentes em cada tipo de instrução.

Uma noção teórica importante para esta pesquisa sobre IFF integrada ou isolada refere-se ao conceito de *Transfer Appropriate Processing* (TAP), segundo o qual recuperamos melhor o conhecimento em contextos similares àqueles em que o adquirimos (BLAXTON, 1989). Quando aprendemos, por exemplo, o significado de uma palavra, nossa memória recorda não somente esse item lexical, mas também os processos cognitivos envolvidos no aprendizado dessa palavra. Desse modo, quando tentamos lembrá-la, também recordamos aspectos do processo de aprendizagem. A semelhança entre os tipos de processos ativados quando da aprendizagem e quando da recuperação posterior motivam o rápido e preciso retorno dessa palavra. Logo, o conhecimento adquirido durante atividades isoladas não será facilmente recuperado em situações comunicativas. O conhecimento sobre a língua alvo ativado durante atividades integradas seria, então, bem recuperado em contextos comunicativos. Essa hipótese condiz com a observação de muitos professores e pesquisadores em relação aos alunos, pois aprendizes que fazem um bom teste nem sempre atuarão como usuários fluentes da língua em relação aos itens abordados nessa avaliação. Além disso, muitos falantes fluentes que adquiriram a língua, especialmente fora do contexto escolar, podem ter um desempenho médio em testes que avaliam o conhecimento metalingüístico ou a recuperação de itens isolados do contexto comunicativo (SEGALOWITZ;LIGHTBOWN, 1999).

Por outro lado, há também estudos que favorecem a IFF isolada, como os de Anderson (1982) sobre a teoria da aquisição de habilidades, segundo a qual a maioria das habilidades pode ser adquirida através de uma sucessão de estágios do conhecimento explícito ao implícito. DeKeyser (1998) aplicou essa teoria à aquisição de L2 quando argumentou que a gramática deveria ser ensinada primeiramente de maneira explícita, de modo a propiciar o máximo de entendimento, para depois ser praticada através de exercícios a fim de fixar na consciência dos aprendizes a forma explícita que ficaria disponível em exercícios comunicativos. Para pesquisadores da área de ASL influenciados pela teoria de processamento da informação, a limitada capacidade de processamento da L2 dificulta a concentração dos alunos na forma e no significado ao mesmo tempo (N. ELLIS, 1997). Van Patten (1990) sugeriu que a análise de aspectos formais da linguagem quando em momentos de compreensão de sentido de um texto pode ser problemática para aprendizes iniciantes. Suporte empírico para essa idéia pode ser encontrado nos estudos de VanPatten (1996, 2004; VAN PATTEN; CADIerno, 1993) nos quais é sugerido que a separação de itens lingüísticos da língua alvo no insumo parece contribuir positivamente para o entendimento das relações entre forma e sentido.

Essa breve revisão indica haver bons argumentos favoráveis a qualquer uma das perspectivas. Avançando na discussão, podemos levar em conta os estudos sobre

crenças de alunos e professores de línguas. De acordo com Erlenawati (2002), crenças pouco realistas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas podem dificultar o processo de desenvolvimento dos aprendizes. Se as expectativas dos professores (e seus comportamentos) entrarem em confronto com as dos alunos, a motivação pode diminuir e afetar negativamente sua aprendizagem. Ao investigar as crenças de professores e alunos, Spada (2006) observou que os aprendizes de L2 e os professores manifestaram opiniões divergentes quanto ao ensino da gramática e tratamento corretivo, entre outros fatores. Nesse sentido, Schulz (1996; 2001) relata uma disparidade entre a visão de alunos e professores, pois em seu estudo os aprendizes diziam preferir lições mais focadas na forma lingüística isolada, o que contrastava com as opiniões de seus professores. Os aprendizes também relataram que preferiam ter seus erros corrigidos mais freqüentemente, enquanto que os professores não se preocupavam tanto com isso. A disparidade entre essas opiniões sobre a instrução gramatical e o tratamento corretivo pode ter uma influência negativa no nível de motivação do aprendiz dos alunos. Em pesquisas relacionadas às crenças dos professores quanto à instrução gramatical, Borg (1998, 2003) concluiu que a atenção na forma não se tornou menos presente em salas de aula apesar da mudança de foco para situações reais de comunicação. Em suma, embora várias pesquisas tenham sido desenvolvidas sobre tópicos relacionados a nossos interesses, não encontramos estudos que tenham examinado diretamente as preferências dos professores por IFF isolada ou integrada e quais fatores influem nessa escolha.

3. Os estudos desenvolvidos

No contexto brasileiro, nosso grupo de pesquisa procedeu à geração de dados no período de abril a julho de 2007. Foram coletados dados de professores e aprendizes brasileiros de inglês como LE de acordo com os mesmos instrumentos e materiais utilizados no contexto canadense. A análise quantitativa e qualitativa nos dois contextos (L2 e LE) objetiva determinar se há divergências relacionadas a diferenças contextuais e culturais. A investigação incluiu dois estudos, aqui denominados (1) estudo com questionários e (2) estudo de *feedback*.

O estudo com questionários

Entre os estudos de ASL encontramos alguns baseados em questionários que medem opiniões de professores e alunos sobre diferentes aspectos de instrução gramatical (por exemplo, SCHULTZ, 2001). No entanto, nenhum deles investiga as crenças e opiniões dos participantes sobre a IFF integrada ou isolada. Para a nossa pesquisa, foi especialmente criado um questionário *online* na Universidade de Toronto para os professores brasileiros e canadenses, contendo 22 itens em inglês (11 sobre IFF integrada e 11 sobre IFF isolada). Exemplos dos itens dos questionários são apresentados a seguir:

- *I prefer teaching grammar separately from meaning-based activities. (Isolated)*
- *I prefer teaching grammar as part of meaning-based activities (Integrated)*
- *Students learn grammar more successfully if it is separated from context. (Isolated)*
- *Students learn grammar more successfully if it is presented within context. (Integrated)*

Os professores deveriam reagir às afirmações assinalando um número numa escala Likert (1= discordo totalmente; 5 = concordo plenamente). Participaram do estudo 53 professores brasileiros e 47 professores canadenses, sendo a maioria, nos dois contextos, do sexo feminino, com idade entre 30 e 60 anos, com idade média de 25 anos. A maioria dos professores tinha pelo menos seis anos de experiência no ensino de inglês e a grande maioria tinha treinamento no ensino comunicativo de línguas. Todos os professores eram graduados no ensino de inglês.

Para os alunos, o instrumento original do estudo foi um questionário elaborado na Universidade de Toronto, contendo 20 itens (10 isolados e 10 integrados), respondidos pelos alunos canadenses. Após a análise estatística e testes de validade e confiabilidade do instrumento, as questões foram refeitas e o instrumento foi aperfeiçoado para aplicá-lo junto aos alunos brasileiros, resultando em 26 questões (13 integradas e 13 isoladas). O questionário foi traduzido para o português para evitar qualquer dificuldade de compreensão. Os alunos brasileiros responderam ao questionário em papel em suas salas de aula em uma universidade pública e duas universidades particulares do sul do Brasil. O questionário foi aplicado por suas respectivas professoras. O instrumento também deveria ser respondido conforme uma escala Likert nos mesmos moldes acima explicados, incluindo itens como os que seguem:

- *I like to study grammar before I use it (Isolated)*
- *like learning grammar by communicating (Integrated)*
- *Grammar should be taught separately from communicative activities (Isolated)*
- *Grammar should be taught during communicative activities (Integrated)*

Os questionários incluíam espaço adicional para possíveis comentários dos alunos. Tais comentários mostraram-se preciosos para a análise qualitativa da pesquisa.

294 aprendizes adultos participaram do estudo no Canadá. Tinham entre 18 e 55 anos, tendo diferentes línguas maternas (por exemplo, coreano, japonês, mandarim e espanhol). Eram alunos de nível intermediário de proficiência em inglês, sendo que sessenta por cento eram alunos universitários e quarenta por cento alunos de um curso comunitário.

No Brasil, tivemos a participação de 175 alunos adultos, todos tendo o português como língua materna, com idade entre 18 e 25 anos. Todos eram alunos universitários de nível pré-intermediário e intermediário de proficiência em língua inglesa. Sessenta e cinco por cento deles freqüentavam uma universidade pública, enquanto que o restante dividia-se entre duas universidades particulares. A grande maioria estava aprendendo inglês para fins profissionais.

Quanto aos resultados, tanto os professores canadenses quanto os brasileiros mostraram uma forte preferência (estatisticamente significativa) pela modalidade integrada de IFF, independentemente de variáveis tais como tempo de magistério ou nível de proficiência dos alunos.

Quanto aos alunos, os dados evidenciaram que ambos os grupos (L2 e LE) preferem a modalidade integrada e não a isolada. No entanto, os resultados foram mais significativos para o grupo de alunos brasileiros ($p < .001$) do que para os alunos

canadenses. Não foram encontradas diferenças internas quanto a nível de proficiência, tempo de estudo da língua inglesa ou tipo de curso universitário. Do ponto de vista qualitativo, alguns comentários dos alunos merecem destaque:

- João² (aluno brasileiro): *Acho que a gente tem que se envolver com muitas atividades comunicativas. Quando eu tava na escola, aprender regras gramaticais em exercícios chatos e monótonos era horrível.*
- Tim (aluno no Canadá): *In my country we did lots of exercises and had many tests, but I don't think it's the best way.*

Em suma, em pesquisa anterior (SCHULZ, 2001) foi observado que as opiniões de professores e alunos divergiam consideravelmente, o que poderia ser problemático para o processo de ensino e aprendizagem. Essa discrepância não transparece em nossos dados, pois tanto alunos quanto professores preferem a IFF integrada sem menosprezar a IFF isolada, que muitos consideram relevante para o processo.

O estudo de *feedback*

Este estudo foi planejado para verificar as crenças e preferências de alunos e professores experienciando de fato as duas modalidades de ensino: IFF integrada e isolada, focalizando a voz passiva em inglês. Foram ministradas lições de duas horas no formato isolado e duas horas no formato integrado. Para encerrar as unidades, pedimos aos alunos e professores que escrevessem suas impressões num instrumento escrito, dando, portanto, aos pesquisadores, um *feedback* imediato sobre as atividades desenvolvidas. A seguir, apresentamos exemplos dos itens incluídos no instrumento para a reação dos participantes:

Itens para os alunos

- I received enough instruction on passives.
- I had enough opportunity to practice passives.
- I enjoyed the way grammar was taught.

Itens para os professores

- My students received enough instruction on passives.
- My students had enough opportunity to practice passives.
- I enjoyed teaching passives in this way.

Os instrumentos permitiam também que os participantes expressassem qualquer opinião livremente, havendo espaço adicional para esse propósito.

No Canadá, 102 alunos e 8 professores participaram do estudo, totalizando quatro turmas. No Brasil, havia 50 alunos e 5 professores distribuídos em cinco grupos. Esses participantes não foram envolvidos na fase anterior de aplicação dos questionários. Todas as turmas receberam instrução nas duas modalidades em dias diferentes. Após as lições, foram distribuídos os instrumentos de *feedback* a serem completados pelos alunos e professores. Os próprios professores de cada turma

² Todos os nomes são fictícios.

ministraram as duas modalidades dentro do horário regular das aulas. No Brasil, ao término dos dois encontros, os professores de cada turma foram entrevistados (e gravados em áudio) pela pesquisadora e tiveram a oportunidade de opinar sobre o material aplicado e sobre o desempenho dos alunos nas modalidades. Essas entrevistas não foram feitas com os professores no Canadá.

Os resultados mostraram que os professores e alunos canadenses preferiam trabalhar com os materiais do módulo isolado, enquanto que os brasileiros preferiam o módulo integrado de focalizar a voz passiva pedagogicamente. Essa diferença parece se refletir nos depoimentos dos professores brasileiros entrevistados após as aulas dadas. Eles manifestaram suas opiniões em depoimentos como o que segue:

- Ana: *I think we've had too many grammar translation exercises and non-contextualized tasks in our schools in Brazil. It's time for real communication.*

Por outro lado, opiniões como essa não parecem ser as únicas no grupo, que, na verdade, não descartou a relevância de termos um tratamento isolado da forma na sala de aula comunicativa, como mostram as manifestações abaixo:

- Sandra: *Communicative tasks are my favorite. However, sometimes I have to dedicate part of the lesson to explain some grammatical point. Like the passive voice: "I was told." They find it weird, because they know the passive voice in English works the same way as in Portuguese, except in cases like "I was told".*
- Marco: *An isolated approach to grammar teaching is necessary sometimes. For instance, when we are teaching something we know in advance to be difficult for Brazilian learners like "his" or "her".*

4. Considerações finais

A análise e discussão dos dados da pesquisa ainda estão em processo de detalhamento. Preliminarmente, observamos que não há diferenças significativas quanto ao estudo com questionários. No entanto, parece haver uma pequena diferença quanto aos resultados do estudo de *feedback*, o que evidenciou a preferência dos alunos canadenses pelo módulo isolado. Por outro lado, uma análise mais detalhada das opiniões de alunos e professores nos dois contextos parece sugerir que há mais semelhanças do que diferenças entre os alunos de inglês como L2 e LE. É interessante considerar que a preferência dos alunos no contexto canadense pode estar relacionada à falta de oportunidades suficientes para o desenvolvimento das atividades pedagógicas do que à distinção entre os construtos IFF integrada e IFF isolada.

A preferência dos participantes brasileiros pelo construto integrado pode ser atribuída ao fato de que, no contexto de LE, há menos oportunidades de exposição à língua alvo, resultando na crença de que mais oportunidades devem ser aproveitadas para a prática comunicativa da língua, o que se reduz quando tratamos a forma de modo isolado. Essa concordância de opiniões entre professores e alunos pode ser um reflexo da ênfase dada, nos últimos anos, ao ensino comunicativo de LE em oposição a um ensino tradicional com foco predominantemente na gramática, embora a modalidade isolada aqui proposta seja planejada para ocorrer em momentos específicos, porém dentro de uma abordagem comunicativa.

Finalmente, a análise e interpretação detalhada dos dados ainda estão em andamento e serão divulgadas oportunamente, ocasião na qual serão estabelecidas implicações para a sala de aula de língua inglesa.

5. Referências

ANDERSON, J. Acquisition of cognitive skill. *Psychological Review*, 89, 369-406. 1982.

BLAXTON, T. A. Investigating dissociations among memory measures: Support for a transfer-appropriate processing framework. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 15, 657-668, 1989.

BORG, S. Talking about grammar in the foreign language classroom. *Language Awareness*, 7, 159-175, 1998.

BORG, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe and do. *Language Teaching*, 36, 81-109, 2003.

DEKEYSER, R. Beyond focus on form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. In: DOUGHTY, C.; WILLIAMS, J. (Ed.) *Focus on form in classroom second language acquisition*. New York: Cambridge University Press, 1998. p. 42-63.

ELLIS, N. Vocabulary acquisition, word structure, collocation, word-class, and meaning. In: SCHIMITT, N.; McCARTHY, M. (Ed.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, p. 122-139.

ELLIS, R.; BASTURKMEN, H.; LOEWEN, S. Learner uptake in communicative ESL lessons. *Language Learning*, 51, 281-318, 2001.

ERLENAWATI, S. Beliefs about language learning: Indonesian learners' perspectives and some implications for classroom practices. *Australian Journal of Education*, 2002. (www.thefreelibrary.com.)

HARLEY, B. The role of focus-on-form tasks in promoting child L2 acquisition. In: DOUGHTY, C.; WILLIAMS, J. (Ed.) *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p. 114-138.

LYSTER, R. La négociation de la forme: Stratégie analytique en classe d'immersion. *Canadian Modern Language Review*, 50, 446-465, 1994a.

LYSTER, R. The effect of functional-analytic teaching on aspects of French immersion learners' sociolinguistic competence. *Applied Linguistics*, 15, 263-287, 1994b.

LYSTER, R. Differential effects of prompts and recasts in form-focused instruction. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 399-432, 2004.

SCHULZ, R.A. Focus on form in the foreign language classroom: Students' and teachers' views on error correction and the role of grammar. *Foreign Language Annals*, 29, 343-364, 1996.

SCHULZ, R. A. Cultural differences in student and teacher perceptions concerning the role of grammar teaching and corrective feedback: USA-Colombia. *Modern Language Journal*, 85, 244-258, 2001.

SEGALOWITZ, N.; LIGHTBOWN, P. Psycholinguistic approaches to SLA. *The Annual Review of Applied Linguistics*, 19, 23-43, 1999.

SPADA, N. *Teacher and student preferences for isolated and integrated FFI. Research Report*, OISE, University of Toronto, 2006.

SPADA, N.; LIGHTBOWN, P. Instruction and the development of questions in L2 classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 205-224, 1993.

SPADA, N.; LIGHTBOWN, P.; WHITE, J. The importance of form/meaning mappings in explicit form-focussed instruction. In: HOUSEN, A.; PIERRARD, M. (Ed.). *Current issues in instructed second language learning*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2005, p.199-234.

SWAIN, M.; LAPKIN, S. Talking it through: Two French immersion learners' response to reformulation. *International Journal of Educational Research* 37/3-4: 285-304, 2002.

VANPATTEN, B. Attending to content and form in the input: An experiment in consciousness. *Studies in Second Language Acquisition*, 12, 287-301. 1990.

VANPATTEN, B. *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood, NJ: Ablex, 1996.

VANPATTEN, B. Input processing in SLA. In: VANPATTEN, B. (Ed.) *Processing instruction: Theory, research, and commentary*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2004.

VANPATTEN, B.; CADIerno, T. Explicit instruction and input processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 225-243, 1993.